

学校の現状と最近の生徒指導の主眼点

山 本 孝 子

はじめに

昨今、子どもによる相次ぐ重大事件の発生など、子どもにまつわる様々な問題がクローズアップされている。本論の目的は、児童生徒の問題行動や不登校に対して様々な生徒指導上の対応策が提示されるなか、最も根本的で主眼を置くべき点は何かについて学校の現状から考察することである。まず、暴力行為、いじめ、不登校の現状を様々なデータからとらえ、次いで最近の生徒指導に関する施策を取り上げ、考察を加えることにしたい。

1 生徒指導上の諸問題の現状

1.1 暴力行為の現状

平成15（2003）年度における公立の小・中・高等学校の児童生徒が起こした暴力行為の発生件数は、学校内において31,278件（小学校1,600件、中学校24,463件、高等学校5,215件）、学校外において4,114件（小学校177件、中学校2,951件、高等学校986件）であった（文部科学省、2004 a）。平成15年度は学校内が3年ぶりに増

加、学校外が3年連続減少、合計が3年ぶりに増加となった。平成9（1997）年度からの学校内における暴力行為発生件数の推移を学校種間で比較してみると、中学校の発生件数が圧倒的に多く、中学校、高等学校ともに平成9年度から平成12（2000）年度までは増加し、平成13（2001）年度、14（2002）年度は減少したものの、平成15年度には再び増加している（表1－1）。

学校内、学校外を合わせた加害児童生徒数は38,990人であり、学年別に見ると、小学校1年生79人、2年生71人、3年生162人、4年生226人、5年生438人、6年生860人、中学校1年生6,389人、2年生9,748人、3年生13,028人、高等学校1年生3,935人、2年生2,449人、3年生1,605人となっており、中学3年生が最も多く、全体の33.4%を占めている（図1－1）。

また、性別に見ると、小学校では男子1,686人、女子150人、中学校では男子26,094人、女子3,071人、高等学校では男子7,167人、女子822人で、いずれの校種においても男子が約9割を占めている。

表1－1 学校内における暴力行為の発生件数の推移

文部科学省調べ

	9年度	10年度	11年度	12年度	13年度	14年度	15年度
小学校	1,304	1,528	1,509	1,331	1,465	1,253	1,600
中学校	18,209	22,991	24,246	27,293	25,769	23,199	24,463
高等学校	4,108	5,152	5,300	5,971	5,896	5,002	5,215
合 計	23,621	29,671	31,055	34,595	33,130	29,454	31,278

（注）調査対象は、公立学校。

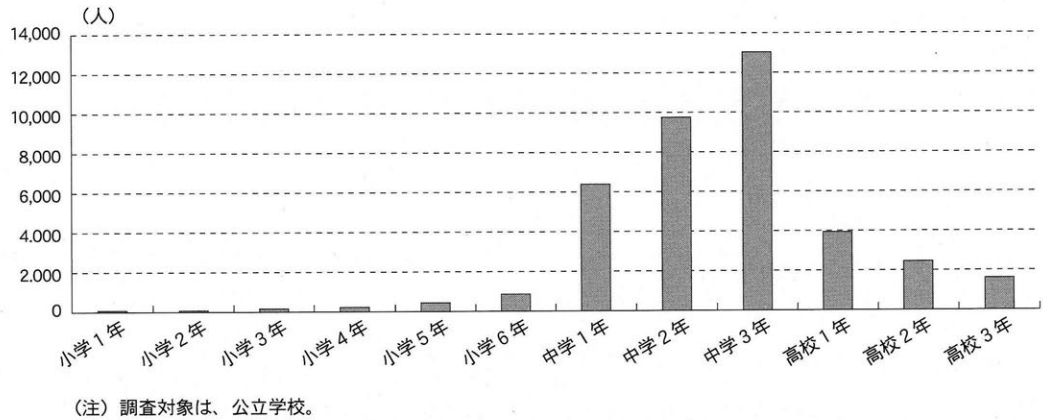


図1-1 学年別加害児童生徒数（平成15年度） 文部科学省調べ

1.2 いじめの現状

平成15年度における公立の小・中・高等学校および特殊教育諸学校におけるいじめの発生件数は、23,351件（小学校6,051件、中学校15,159件、高等学校2,070件、特殊教育諸学校71件）であり、8年ぶりに増加した（文部科学省, 2004 a）。いじめについては、「①自分より弱い者に対して一方的に、②身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わない」として件数が把握されている。

平成15年度のいじめの発生件数を学年別に見てみると、小学校から学年が進むにつれて多く

なり、中学1年生が7,307件で最も多く、全発生件数の31.3%を占めている（図1-2）。

いじめの問題に対する対応については、いずれの校種においても、「職員会議等を通して共通理解を図った」、「学校全体として児童・生徒会活動や学級活動などにおいて指導した」、「教育相談の体制を整備した」が多くなっている。

平成15年度のいじめの解消状況について校種別に見ると、小学校における6,501件のうち87.6%に当たる5,300件が既に解消しているが、残りの12.4%に当たる751件についてはいじめがいまだ継続しており、現在なお指導中である。中学校では15,159件のうち88.0%に当たる

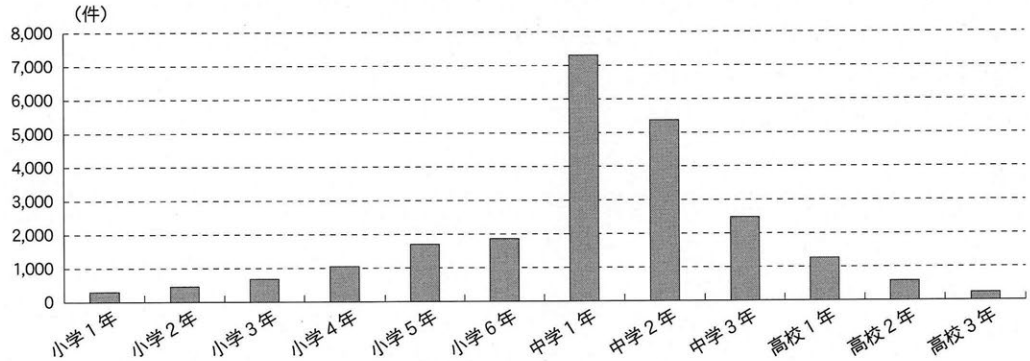


図1-2 学年別いじめの発生件数（平成15年度） 文部科学省調べ

13,341件が解消し、12.0%に当たる1,818件が指導中である。高等学校でも2,070件のうち92.3%に当たる1,910件が解消し、7.7%に当たる160件が指導中であり、全体で約9割が既に解消されている。

1.3 不登校の現状

平成15年度間に30日以上欠席した国公立の小・中学校における不登校児童生徒は、126,212人〔前年度131,252人〕（小学校24,086人〔前年度25,869人〕、中学校102,126人〔前年度105,383人〕）であり、平成14年度に続き、2年連続で減少した（文部科学省、2004a）。不登校とは、「何らかの心理的、情緒的、身体的、

あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にあること（ただし、病気や経済的な理由によるものをのぞく）」を言い、在籍児童生徒数に占める割合は1.15%（小学校0.33%、中学校2.72%）となっている（図1-3）。

不登校児童生徒を学年別にみると、学年が進むにつれて多くなり、中学3年生で最も多く、全体の34.3%を占めている（図1-4）。

不登校状態となったきっかけは、小学校では「本人の問題に起因」が一番多く、ついで「家庭生活に起因」、「学校生活に起因」の順となっている。一方、中学校では、「学校生活に起因」が一番多く、ついで「本人の問題に起因」、「家

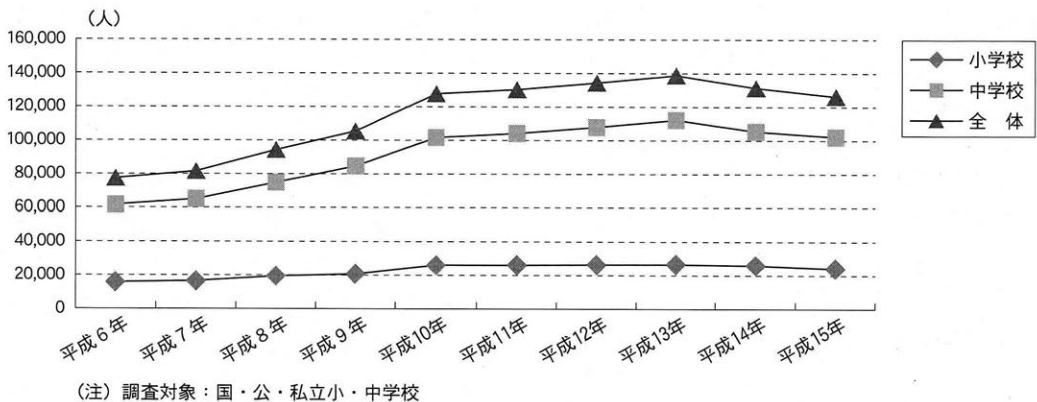


図1-3 不登校児童生徒数（30日以上欠席者）

文部科学省調べ

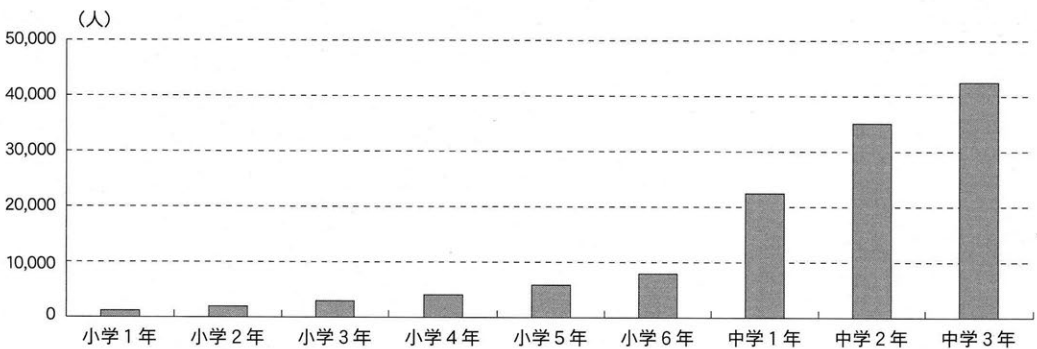


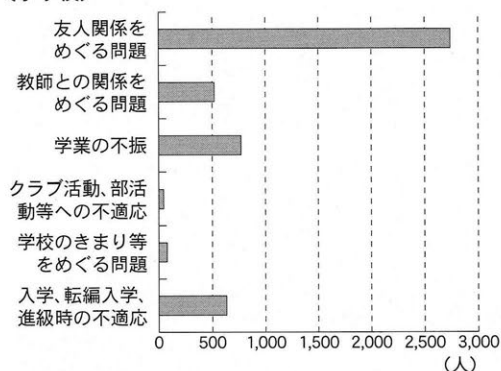
図1-4 学年別不登校児童生徒数（平成15年度）

文部科学省調べ

庭生活に起因」の順になっている。「学校生活に起因」の具体的区分は後述するが、「家庭生活に起因」の具体的区分には「家庭の生活環境の急激な変化」、「親子関係をめぐる問題」、「家庭内の不和」が挙げられ、「本人の問題に起因」には「病気による欠席」、「その他本人に関わる問題」が挙げられている。

「学校生活に起因」するものを具体的に見てみると、そのうち「友人関係をめぐる問題」が小・中学校ともに最も多く、小学校では2,741人(57.1%)、中学校では22,090人(55.7%)、ついで「学業の不振」が小学校では771人(16.1%)、中学校では8,486人(21.4%)となっている(図1-5)。

〔小学校〕



〔中学校〕

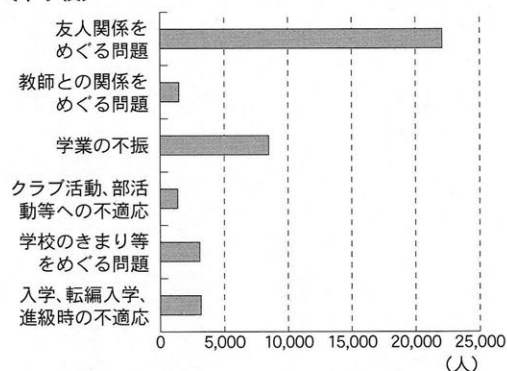
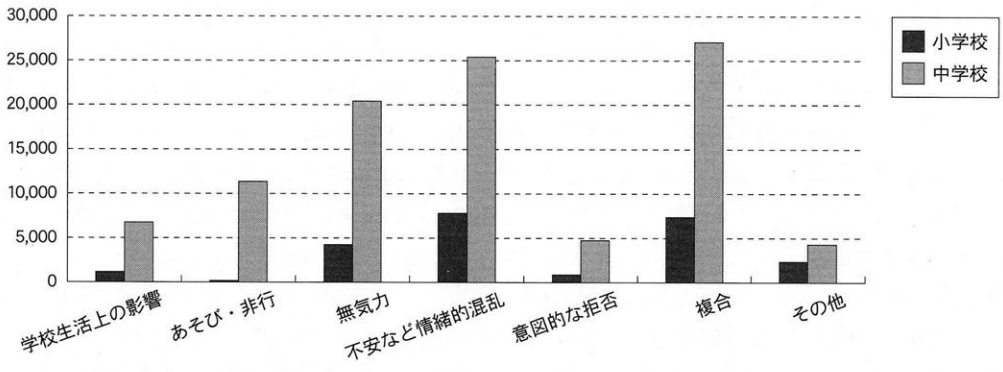


図1-5

不登校状態となった直接のきっかけのうち
「学校生活に起因」するものの内訳
(平成15年度) 文部科学省調べ

不登校が継続している理由については、小学校、中学校とも、「複合〔いずれが主であるか決めがたい〕」、「不安など情緒的混乱〔登校の意志はあるが身体の不調を訴え登校できない、漠然とした不安を訴え登校しない等、不安を中心とした情緒的な混乱によって登校しない(できない)〕」、「無気力〔無気力でなんとなく登校しない。登校しないことへの罪悪感が少なく、迎えにいったり強く催促すると登校するが長続きしない〕」が上位を占めている。他に、「学校生活上の影響〔いやがらせをする生徒の存在や、教師との人間関係等、明らかにそれと理解できる学校生活上の影響から登校しない(できない)〕」、「あそび・非行〔遊ぶためや非行グループに入ったりして登校しない〕」、「意図的な拒否〔学校に行く意義を認めず、自分の好きな方向を選んで登校しない〕」、「その他〔上記のいずれにも該当しない〕」に分類されている。これらの理由の分類は、教育センター等の客観的な判定(診断)を参考にし、現在または不登校の状態であった期間のうち最も現在に近い状態によって学校が行ったものである(図1-6)。

不登校児童生徒のうち、26.7%の者は、年度内に登校する(できる)ようになっている。登校する(できる)ようになった児童生徒に特に効果のあった学校の措置は、「学校内での指導の改善工夫」が約6割、「家庭への働きかけ」が約3割を占め、残りは「他の機関との連携」、「その他」であった。具体的には、小学生・中学生ともに「家庭訪問を行い、学業や生活面での相談に乗るなど様々な指導・援助を行った」が全体の11.8%で1位、「登校を促すため、電話をかけたり迎えに行くなどした」が10.3%で2位で、「学校内での指導の改善工夫」よりも「家庭への働きかけ」が上位を占めていた。「学校内での指導の改善工夫」は全体としての割合は大きい、内容は10項目と細分化されており、たとえば「友人関係を改善するための指導



(注) 調査対象：公立小・中学校

図1-6 不登校状態が継続している理由 (平成15年度)

文部科学省調べ

を行った」は小学校でわずか6.9%、中学校で6.4%で、図1-5で示したように不登校状態となった直接のきっかけが「友人関係をめぐる問題」によるものが多かったにもかかわらず、特別な取組みは積極的にはなされていない。

また、不登校児童生徒が相談、指導、治療を受けた機関等は、小学校では「教育センター等教育委員会所管の機関」、中学校では「教育支援センター（適応指導教室）」がそれぞれ最も多い。これらの学校外の機関等で指導を受けた児童生徒数は41,811人であり、指導要録上「出席扱い」となった児童生徒数は、17,428人にのぼることから、実質は図1-3に示したよりも多くの児童生徒が登校できない状態にあると言える。

1.4 子どもの側から見た学校生活

厚生労働省による「平成13年度児童環境調査」によると、「不安や悩みがある」とする子どもの割合は、平成8（1996）年度の調査で51.4%であったのが平成13年度では54.5%と増加している。特に女子は65.7%と高い割合を示している。また、小学6年45.0%、中学1年51.8%、中学2年58.0%、中学3年67.9%と学年が上がるにつれ不安や悩みを抱える子どもの割合が高くなっている（図1-7）。内容別では、「自分の勉強や進路について」が最も多く、ついで「自分の顔や体形について」、「自分の友達について」となっている。

また、ベネッセ教育研究所が平成12年2月～3月に、東京・神奈川・群馬の公立小学校4年

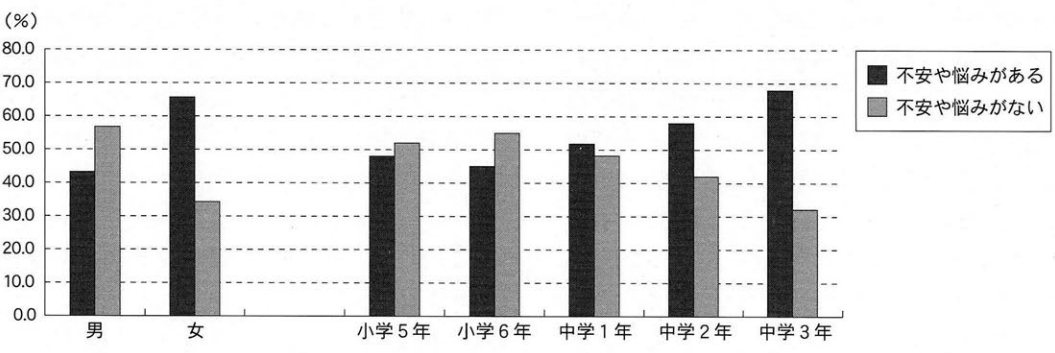


図1-7 子どもの悩み

厚生労働省調べ (平成13年)

生～6年生を対象に行った「学校ってどんなところ？—子どもたちの学校評価」によると、「学校生活で思うこと」は図1-8のような結果であった。「ときどきある」まで含めると、40%近い児童が「学校をつまらない」と感じており、「仲のよい友達といっても疲れる」と感じる児童も約20%存在する。友だち関係にも気がつかっている様子がうかがえる。「大切だと思うこと」という質問に対する答えのトップは、「友だちがたくさんいる」で「とても大切」77.5%、「わりと大切」15.2%と9割以上の児童が友だち関係を大切に思っている。

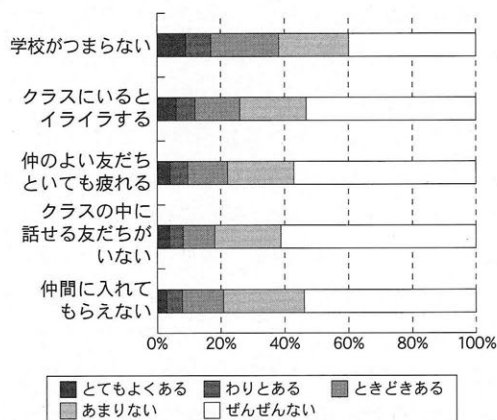


図1-8 学校生活で思うこと
ベネッセ教育研究所調べ

「友だち関係」については、同じくベネッセ教育研究所が、平成10(1998)年2月に、東京・千葉・埼玉・愛知・岐阜の小学5・6年生を対象に調査を行っている。男子の90.4%、女子の93.5%が、クラスの仲よしグループに入っていると回答している。その理由(複数回答)は様々で、「一人では心細いから」(男子26.1%, 女子34.9%)、「いじめられないから」(男子14.7%, 女子12.0%)と防衛的な理由も見られるのが特徴である。

そのような友だち関係に気がつかう状況を反

映してだろうか、保健室登校の児童生徒も増加している。日本学校保健会が平成14年10月、全国の計1,128の小、中、高校(各約370校)を対象に実施した調査によると、なかでも中学校は保健室登校をしている生徒のいる学校の割合が平成2(1990)年度が23.2%、平成8年度が37.1%、平成13年度が45.5%と著しい増加傾向を示している。子どもが保健室を訪ねてくる理由について、小学校で最も多いのが「けがの手当てなど」で3割近くを占める。中学校、高等学校では「体調が悪い」がトップで、中学校で約2割、高等学校で約3割にのぼる。表向きは体の不調でも、何らかの心因的背景が体の変調につながっているケースも多いと見られる。何らかの不安・不満が背景の一つと見られる「なんとなく保健室へ行く」子どもの割合も各学校で増えている。1回だけの訪問ではなく1か月以上保健室に通ってくる子どもに、養護教諭が継続的にかかわったケースがある中学校、高等学校も9割を超えている。

この「なんとなく保健室へ行く」子どもたちの割合の増加を裏付けるように、抑うつ傾向が子どもにも広がっているという調査結果も示されている。抑うつ傾向とは、気分が沈んだり、眠れなかったりと、中年に多い印象があるものであるが、筑波大学人間総合科学研究科の新井邦二教授らが、茨城、埼玉、東京、神奈川、宮崎の5都県で、公立小学校の4年から6年の3,324人を対象に調査したところ、6人に1人はぐっすり眠れておらず、12%に抑うつ傾向がみられたという。男女別では男子の10%、女子の13.5%に抑うつ傾向が見られ、全体的にも女子に目立つことから「小学生のころから症状が出やすい傾向にあるのではないか」と分析している。子どものうつ病は見逃されがちであるが、自分の気持ちや症状をうまく伝えられないのが主な要因であり、家族や教師がよく観察して気づいてやる必要があるとしている。一般にうつ

病の2大精神症状は、抑うつ気分と興味・喜びの低下であるが、子どもは大人に比べ、頭痛や腹痛など身体症状が出やすい。抑うつ気分は反抗や暴力的な怒りとなってあらわれることがあるほか、不登校や摂食障害につながる場合もあるという（2004年8月21日付、中国新聞）。

読売新聞社が中学生以上の未成年者5,000人を対象に行った「全国少年アンケート調査」によると、学校でいじめられたことがあるかどうかについては、「ない」が75.6%、「ある」が23%であった。しかし、学校で、友だちがいじめられるのを見たことがあるかどうか—では、「ある」(52.0%)が「ない」(46.7%)を上回った。さらに、見たことがあると答えた人に、そのときどうしたかを聞いたところ、「だまっていた」が56%を占めたほか、「一緒にいじめた」が11%にのぼった。これに対し、「やめるように言った」は23%で、「先生に知らせた」12%、「親などに知らせた」11%だった。いじめの問題を解決するうえで、学校の先生は頼りになると思うかどうか—では、「頼りにならない」が「あまり」「ほとんど」の合計で67%を占めた。キレたり、キレそうになったことがあるかどうか—では、「ある」が「よく」「ときどき」の合計で61%にのぼった。「ある」と答えた人に、だれに対してキレたり、キレそうになったかを聞いたところ、多い順に、「友だち」60%、「親」57%、「先生」39%、「親以外の家族」24%、「外で出会った見知らぬ人」19%であった。学校生活で悩んでいることを複数回答で挙げてもらったところ、「勉強や成績」が46%と最多で、以下、「進学、就職などの進路」40%、「友だちとの関係」20%、「学校がつまらない」18%、「校則」17%の順であった（2003年2月27日付、読売新聞朝刊）。

また、文部科学省（当時「文部省」）のいじめ専門家会議（児童生徒の問題行動等に関する調査研究協力者会議）が平成6（1994）年度に

実施したアンケート調査の結果によると、「子どもがいじめを学級担任に知らせない理由」は、小学生・中学生の場合「よけいじめられるから」が最も多く、「告げ口になるから」、「どうせ解決しないから」、「何もしてくれないから」などが多く挙げられていた。「担任の対応の結果、いじめがどうなったか」という質問については、小学生の47.6%、中学生の43.9%と半数近くが「解消した」と答えているものの、「前と同じ」が小学生23.2%、中学生25.6%、「こっそりいじめられるようになった」が小学生16.0%、中学生14.7%あり、指導に配慮を要することがうかがえる。

1.5 教師の実状

では、教師の実状は以上のような子どもたちの現状に比べ得るものなのだろうか。

全日本教職員組合（全教）が平成14年7月～9月に組合員を中心に19都道府県の3万人を対象に実施したアンケート（回収率54%）では、完全学校週5日制に移行したことで、87%の教職員が「子どもの学校生活が忙しくなった」と感じ、49%の教職員が「仕事が終わらず学校にいる時間が増えた」と感じていることがわかった。全教は「ゆとり教育の名の下に過密な時間割が持ち込まれ、教職員や子どもの間に多忙感や疲労感が広がっている」としている（2002年11月2日付、中日新聞）。

同じく全日本教職員組合（全教）が平成14年5月、31都道府県の組織を通じ、公立の小、中、高等学校、特殊教育諸学校の教諭、養護教諭、事務職員の計1,960人に実施した調査（回収率63%、うち教諭が80%）によると、5月の3回の土曜日（国民の休日だった4日を除く）のうち1回以上出勤した教諭は50%、3回とも出勤した教諭は13%であった。特に中学校では、40歳以下の6割が部活動などで2回以上出た。7日あった日曜、休日のうち1回以上出た

教諭は40%だった。教諭の平日の校内での超過勤務時間は1日当たり1時間58分で、平成4(1992)年の調査時より約1時間半増えた。中学校では10人に1人が夜10時ごろまで学校に残り、仕事をしていた。睡眠時間は1日6時間11分で平成4年の調査より49分短くなった。過労死の不安について「ひとごとでない」「現実の不安」と答えたのは合わせて58%で、「学校をやめたい」と思う教諭も「時々思う」「よく思う」を合わせると53%にのぼった。負担に感じるものを授業、校内研修、行事など15の選択肢から三つまで選んでもらったところ、1位は事務で46%を占めた。「調査や報告、評価など処理に追われており、事務の簡素化が当面の課題。30人以下学級や教員の定数改善などの条件整備も急務だ」と全教はまとめている(2003年2月16日付、朝日新聞)。

また、秦政春(2002)は、平成12年に福岡県内の小・中学校教師を対象に「現代教師の日常性に関する調査」を実施しているが、その結果によると、教師という仕事に「とてもやりがいを感じている」という小学校教師は46.7%で、「やや感じている」と答えた46.9%と合わせると実に93.6%の小学校教師がやりがいを感じている。中学校教師においても、それぞれ35.2%、54.4%がそのように考え、合わせて89.6%がやりがいを感じている。しかし、その一方で、学校(職場)に行きたくないと思うことが「よくある」と言う小学校教師は13.2%、「ときどきある」は45.0%で、その割合は合わせて58.2%となっている。同様に中学校教師の場合は、それぞれ13.7%と47.8%で、合わせて61.5%とさらにその割合は増している。

同じく秦(2002)の「ストレスに関する調査」では、教師はストレスがかなりたまった状態にあることが明らかになっている。「とてもたまっている」と「すこしたまっている」を合わせた数値は、小・中学校教師ともに全体の約7割を

占めている。ストレスによる具体的な症状のうち「イライラする」「仕事のことを考えたくない」は小・中学校教師ともに5割以上の数値を示している。さらに問題と考えられるのは、ストレスによる影響である。特に「必要以上に子どもをしかってしまう」「子どもの扱いにムラがでてしまう」「子どもとの対話がなくなってしまう」など、子どもたちに対するネガティブな影響がかなり高い割合で生じていることがうかがえる。

このように教師の日常は非常に忙しく、ストレスの多いものとなっていることがわかる。

1.6 スクールカウンセラーから見た気がかりな子どもたち

ここでは、筆者がスクールカウンセラーとして関わってきた不登校傾向の子どもたちの事例をいくつか挙げ、彼らに共通する特徴を提示する。個人が特定されないよう若干の変更を加えている。

【事例A】

A(中1女子)は小学校6年生頃から不登校ぎみとなる。中学校入学後もその傾向は続き、毎朝校門のところで母親にしがみつki離れないという状況が続いた。Aには小4の障害を持つ弟がいて、弟が生まれてからは弟中心の生活を余儀なくされてきた。母親は、Aはとても弟思いの良い子であったのに、なぜここへきてわがママを言い始めたのか理解できないという。スクールカウンセラーが十分に気持ちを受け止めるよう助言しても、それはAの甘えを助長することになるのではないかと母親の心は揺れ動く。教師も、Aが授業時間にはお腹が痛いと言って保健室にいるのに、放課後にはクラブ活動に参加するのを見て怠けだと受け止めている。2学期になって、教師の指導が一段と厳しくなった。強引に教室へ連れて行こうとしたり、

皆の前で厳しく叱ったりという指導が行われた。その結果、Aは完全不登校となってしまった。Aは、スクールカウンセラーには涙ながらに、自分も弟のように甘えたいという気持ちを語ったが、そのような気持ちは母親には言えないでいる。教師や母親には教室に行けない理由を、悪口を言われることへの不安や勉強が遅れていることへの恥ずかしさであると説明している。

【事例B】

B（中1男子）は、6月頃から腹痛を訴え、休みがちになる。2学期からは、保健室登校をしている。母親の話によると、夫は家事や育児に非協力的で、これまで子どもと遊んでやることもなかったという。母親は現在姑の介護もしており非常に忙しい。スクールカウンセラーがBに話を聞いたところ、Bは学校で持ち物を壊されたり、机に悪口を書かれたりなどのいじめを受けていることがわかった。しかし、Bは、母親や教師にはお腹が痛いと言うのみで、さらなるいじめを受けることを恐れ本当の理由を言っていない。養護教諭の話では、1学期には嘔吐も見られ非常につらそうであったという。今も朝はなかなか起きることができず、母親に厳しく言われて渋々遅刻ながらも保健室へ登校してくる。教師も怠学傾向であると受け止めている。Bは、これまで教室で嫌なことをされても、怒ったり泣いたりせずに無理におどけて見せたりして平気を装ってきた。怖さや寂しさを周りの者にさとられないように行動し、心の痛みを忘れようとしてきたが、ついに限界に達したと見られる。自己肯定感は低い。スクールカウンセラーが長所をたずねても思いつかず、短所は「できることが何もないこと」と答えた。

【事例C】

C（高2女子）は、中学生の頃から不登校ぎ

みであった。自分の出身小学校以外の生徒に悪口を言われ、怖いと感じたという。高校入学後も1年生の3学期から欠席がちとなり、2年生の2学期からは保健室登校をしている。母親に幼少時の話を聞くと、生後1年で妹が生まれたため、その間母方の祖母や伯母に面倒を見てもらったという。小学生の間はぜんそく気味であった。Cの話によると、小6の時、仲のよかった友だちが私立の中学に合格し「自分はだめな人間である」と感じたという。同居の父方の祖母からは、長女であるCが頑張らないと妹や弟に悪い影響を与えろと言われ続けた。妹は、中学で不登校となり定時制高校へ進学するも現在は休学中であり、Cはそのことに責任を感じている。親からは妹のようにならないように頑張れと言われている。Cの話では、父親は自分が正しいと考えるタイプで、Cの意思を尊重しないことが多いという。母親は、祖母と父親から子育てのまずさを責められてきた。Cは、高校での生活を休み時間より授業中の方が精神的に楽であるという。休み時間に友だちと話して笑っていても、もう一人の自分がそれを見ているような、自分が自分でないような感じがすると語った。

【事例D】

D（高3男子）は、2年生の1学期から休みがちであったが2学期から完全不登校となった。2年生の11月からは保健室登校をしている。Dの話によると、人から悪口を言われるのも、人が悪口を言われているのを見るのも嫌で教室にいたことがつらくなったという。当初クラスの中に他人を見下す傾向のある生徒が数名おり、クラスの4分の3に当たる人数の生徒が彼らを恐れて彼らの側に回ってしまったという。しかし、Dはたとえ自分の身を守るためであっても決して彼らの側にはつきたくないと思い、悪口を言われても言い返さず、気にしないふり

をしてやり過ごしてきたが、頭痛がひどくなり休むようになった。これまで自分の気持ちを相手に伝えたことはあった。しかし、言った後気分がすぐれず、言いすぎてしまったことを後悔したり、結局わかってもらえなかったことで気分が沈み嫌な思いをすることが多かった。そのような経験から、黙ってがまんした方がよいと考えるようになった。家庭では、父親が厳しく「風呂に入れ」、「勉強しろ」と彼の意思を無視して命令口調で言ってくるという。しかし、Dは父親に対しても衝突を避け、黙って従うことが多いという。

これらの子どもたちに共通しているいくつかの特徴がある。第一に学校では自分が他者からどのように見られているかという不安、家庭では頑張らないと見捨てられるのではないかという不安など何らかの不安を感じているがゆえに気持ちを抑圧し、コミュニケーションをあきらめていること、第二にその気持ちの抑圧が身体症状となってあらわれていること、第三にその身体症状を親や教師からは甘えや怠けととらえられがちであること、第四に周囲からの否定的なメッセージを取り込むがゆえに自己肯定感が低いことである。

2 最近の生徒指導に関する施策

2.1 不登校に対する取組み

平成15年3月、平成14年9月に設置された「不登校問題に関する調査研究協力者会議」による報告「今後の不登校への対応の在り方について」が取りまとめられた。報告書では、不登校に対する基本的な考え方として5つの視点が提示されている。一つ目は「将来の社会的自立に向けた支援の視点」、二つ目は「連携ネットワークによる支援」、三つ目は「将来の社会的自立のための学校教育の意義・役割」、四つ目

は「働きかけることや関わりを持つことの重要性」、最後は「保護者の役割と家庭への支援」であり、「社会的自立」に向けた支援がキーワードとなっている。

ここでは、四つ目の視点である「働きかけることや関わりを持つことの重要性」についても少し詳しく見ていきたい。まず「児童生徒の自分の力で立ち直る力を信じることが重要であることは当然であるが、自分の力で立ち直るのを何も関わりを持つことなく、また児童生徒の状況を理解しようとするともなく、あるいは必要としている支援を行おうとするともなく、ただ待つだけでは、状況の改善にならないという認識が必要である」とある。ここには、子どもたちは潜在的に自分の力で立ち直る力を持っているとする肯定的な児童生徒観とともに、平成4年の報告書が正しく理解されていないのではないかという懸念のもと、働きかけや関わりの重要性について強調されている。さらに「不登校の背景や態様は様々であり、働きかけの方法自体は個々の児童生徒によってそれぞれ異なる」として、例をいくつか挙げている。たとえば、無気力傾向の児童生徒に対しては、「児童生徒が達成感や満足感を繰り返し味わううちにエネルギーが蓄積され、元気になるといったきっかけづくりを支援すること」、また、非行による怠学傾向がある児童生徒には、「規則的な生活のリズムを身に付けさせたり、学ぶ意欲を出させるきっかけづくりを支援すること」等を挙げている。さらに、「児童生徒を全人的に受け止める」や「状況の配慮や理解し共感しようとする姿勢」、「人間関係等の悩みを克服し、社会とのつながり等を通じて児童生徒が主体的に立ち上がっていくための支援」、「『そっとしておいて欲しい』という気持ちと、『放っておかれると淋しい』という相反する複雑な感情を抱いているということにも留意」することなど、重要なポイントが盛り込まれている。具

体的な研修を要する箇所であろうと思われる。

次に学校における取組みとしては、予防的な取組みとして「魅力あるよりよい学校づくりのための一般的な取組み」を、また既に不登校となってしまう児童生徒に対する取組みとして「きめ細かく柔軟な個別・具体的な取組み」を提示している。

まず、「魅力あるよりよい学校づくりのための一般的な取組み」では、新学習指導要領のねらいを実現すべく、特別活動の充実や習熟度別指導、地域社会とのつながりを強めた開かれた学校づくり、体験活動等学ぶ意欲を育む指導の充実等により、児童生徒によって自己が大事にされている、認められている等の存在感が実感でき、かつ精神的な充実感の得られる「心の居場所」としての学校、教師や友人との心の結び付きや信頼感のなかで主体的な学びを進め、共同の活動を通して社会性を身に付ける「絆づくりの場」としての学校を目指している。また、いじめや暴力行為、体罰等の人権侵害のない安心して通うことができる学校の実現も目指している。最後に、児童生徒の発達段階に応じたきめ細かい配慮が重要であるとして、「不登校は中学校生活への不適応や思春期の問題等に限られるものと考えのではなく、小学校における学校生活上の問題や基本的な生活習慣が身につけていないこと等が背景となっている場合もあることや、早期の段階での対応が効果的であることを認識し、対応することが必要である」こと、「中学校においては、小学校と比して学業の不振やあそび・非行等による不登校が増加することに着目し、特にそれらの問題への適切な対応をすることが求められる」こと、「中学校で不登校生徒が大幅に増加することから、小・中学校間の接続の改善を図る観点から、小・中連携を推進する等の配慮が重要であること」を挙げている。

「きめ細かく柔軟な個別・具体的な取組み」

では、校内の指導体制の充実を図るべく、それぞれの役割について相互理解をしたうえで密な連携を図り、何らかの学校生活への適応の面でつまずきのある児童生徒を早期に見出し、情報を共有して支援していくこと、その際、不登校に関するコーディネーター的な役割を果たす教員を明確に位置づけることの必要性を述べている。また、児童生徒理解や個々の児童生徒への対応に関する資質の向上ばかりでなく、学級や学年運営等の望ましい集団の育成に関する資質や能力の育成の重要性、養護教諭の役割と保健室・相談室等、教室以外の「居場所」の環境・条件整備の必要性についても述べている。これらの取組みを日常的に充実することは、不登校となった児童生徒のみならず、同時にすべての児童生徒や、不登校傾向はあっても完全な不登校状態ではない児童生徒に対する取組みとしても重要であるとしている。

2.2 問題行動に対する取組み

文部科学省は、平成16（2004）年6月の長崎県佐世保市における小学校6年生の女子児童による同級生殺害事件発生後、省内に「児童生徒の問題行動に関するプロジェクトチーム」を設置し、現地での調査や長崎県教育委員会からの報告の聴取を実施して当事件の背景を整理するとともに、同種の事件の再発防止について検討を行ってきたが、同年10月、「児童生徒の問題行動対策重点プログラム（最終まとめ）」（文部科学省，2004b）を発表した。当プロジェクトチームは当事件から、

- A 命を大切にする教育の充実
- B 学校で安心して学習できる環境づくりの一層の推進
- C 情報社会の中でのモラルやマナーについての指導の在り方の確立

という三つを柱としたプログラムを策定した。そのうちのA、Bの概要を次に示す。

A 命を大切にせる教育の充実

① 命を大切にせる心を育む教育の充実

教育課程全体で自他の生命のかけがえのなさや死の重さなどを積極的に取り上げる場や機会を増やし、教材開発や外部人材の活用等も含め、他者を傷つけてはならないことを自覚し生命を尊重する教育の推進を図る。また、家庭における命の教育への支援を推進する。

② 伝え合う力と望ましい人間関係の指導の推進

学校の各教科等の指導や生徒指導上の効果的なプログラムを生かし、自分の気持ちや考えを適切に相手に伝え、生活上の諸問題を言葉で解決する力の育成を図るとともに、互いに尊重し合い望ましい人間関係を構築するための指導を推進する。

③ 社会性を育む体験活動の充実

学校や地域において、命の大切さを実感させたり、問題解決能力などを育み、他人を思いやる心を育むこと等を目的とした体験活動を充実する。特に、学習指導要領の趣旨を踏まえ、心の絆や人間関係を広げる奉仕活動等を一定時間実施することを推進する。

「命を大切にせる教育の充実」の主旨は、平成9年の神戸市須磨区における連続児童殺傷事件以降、学校教育において命の大切さを教える教育が積極的に取り組まれてきたが、それ以降も類似の事件が発生し続けている状況から、十分な成果を挙げているとは言えないとして一層の充実を図ろうとするものである。「こうした事件の原因・背景は様々であると考えられるが、自他の生命のかけがえのなさなどについての実感が育まれていなかったり、自分の感情を適切にコントロールできないなど自己抑制力が培われていないことがうかがえる」として、今後、子どもの心に響く教材（「心のノート」を

含む）の開発・活用や外部人材の活用等を含め、命を大切にすることへの自覚を深めるための教育の在り方について実践研究するモデル事業を実施、その成果を取りまとめ、教育委員会や学校に普及させるとしている。

B 学校で安心して学習できる環境づくりの一層の推進

① 複数の視点から子どもの変化に対応できる体制の確立等

スクールカウンセラーや子どもと親の相談員の配置を拡充するなど、校内において複数の視点で子どもを見守り、子どもの変化を早期に発見できる体制の充実を図る。また、NPO等の第三者相談機関についての周知およびその利用の促進を図る。

② 生徒指導体制の強化

小学校において生徒指導を担当する教員が生徒指導により専念できるようにするとともに、問題行動の多い小学校を中心に「生徒指導推進協力員」を配置して効果的な生徒指導の推進を図る。

また、小学校における生徒指導の現状や課題を分析し、今後のあり方について指導資料を作成する。

③ 犯罪抑止教育の推進

犯罪被害者の体験談を取り入れた学習を含め、非行、犯罪の防止等を目的とする非行防止教室のプログラム事例集を警察庁と共同で作成したうえで、教育委員会等に配布し、犯罪抑止教育の推進を図る。

④ 関係機関等との連携の強化

問題行動の未然防止・対応のため、学校と警察との相互連絡制度の普及、充実を図るとともに、問題行動発生時にはサポートチームの形成など早期に関係機関等と連携して対応していく体制の確立を図る。

ここでは、学校は子どもたちにとって安心して

て学べる場でなければならないとして、以上のような様々な対策を講じている。子どもが自分を追い込む前に相談できる環境を整備することや、生徒指導担当が生徒指導により専念できる体制をつくることなどは重要な視点であろう。

3 生徒指導の主眼点

不登校や暴力行為、いじめ等に関しては、上述してきたように様々な取組みがなされてきた。しかし、それらの取組みによって多少の減少が見られたこともあったものの、いずれも顕著に効果があったと言えるものではなく、いまだ試行錯誤の状態にあると言っても過言ではない。そのことは、平成15年度のデータで不登校に関しては減少したものの、暴力行為は13、14年度の減少にもかかわらず再び増加し、いじめに関しても増加傾向であるということからもうかがえる。この現状を打破し不登校・暴力行為・いじめ等を真の減少に結びつけるためには、これらのデータの裏側に潜む真の原因を的確に察知することが重要であろうと思われる。これらのデータや少年犯罪の増加が、警鐘を鳴らして伝えようとしていることは何なのか、それを正確に見極めるための眼力が必要となる。

上述したデータからは、図1-5に示したように、不登校状態となった直接のきっかけは、小・中学校ともに50%以上を「友人関係をめぐる問題」が占めており、図1-8では、話せる友だちがいなかったり、仲のよい友だちといっても疲れると感じる子どもがともに20%近くを占めるなど、子どもたちが学校生活において友人関係に非常に神経を使っている様子がうかがえた。

また、いじめについて教師に相談できずにいる実態も明らかになった。相談しても「よけいじめられる」、「告げ口になる」、「どうせ解決しない」、「何もしてくれない」など、子どもた

ちは状況の改善に対してあきらめを感じながら不安のなかで仲良しグループの一員となることで自らの身を守っているという、そのような実態が見て取れる。いじめの約9割は解消されているというデータもあるが、子どもたちが口をつぐむことから、その実態がつかみきれていないのではないかと危惧される。

文部科学省は、「魅力あるよりよい学校づくりのための一般的な取組み」（文部科学省、2003）として「安心して通うことができる学校の実現」を挙げているが、そこで言及されているように『「いじめる側」についても何らかの問題を抱えており支援を必要としている」という認識に立ち、関わっていくことは重要である。「きめ細かく柔軟な個別・具体的な取組み」（文部科学省、2003）のなかの「教員の資質の向上」について以下のような記述がある。

不登校の対応にあっては、前述の適切な働きかけ、関わりの重要性を一人一人の教員がしっかりと認識する必要があるとともに、各教員は児童生徒のありのままの姿を受けとめ、先入観を持つことなく粘り強く聴く姿勢を持つことが重要であり、個々の教員が児童生徒に対する共感的理解の基本姿勢を持つことが求められる。

この基本姿勢は、わがまま、甘え、怠けといった固定観念でとらえられがちな児童生徒に関わる際には特に重要な姿勢である。コミュニケーションに対してあきらめを感じている児童生徒に、自分の気持ちを、たとえそれが「腹が立つ」とか「嫌い」というような否定的なものであったとしても、共感的に理解してもらえる体験を多く持たせ、伝え合うことを大切にする心を取り戻させてほしい。もちろん、文部科学省が上の記述に書き加えているように、「児童生徒にとって、話しやすく相談しやすい雰囲気を持ち、児童生徒の立場に立って聴き、指導ができる資質を身に付けることが教員に望まれる

が、その場合においても、児童生徒のありのままの姿を受け止めるということが、正すべき行動を正すことなく、それを容認してしまうかのような対応として誤解されてはならない」ものの、順序として、まず共感的に聴くことなくしては効果的な指導にはなりえないことを教師は自覚すべきである。児童生徒の話を十分に聴こうともせず一方的に行動を正そうとすることは、むしろ状況を陰湿化させ、安心して通うことのできる学校の実現を遠のけてしまうことになりかねないことを認識しなければならない。

また、長崎県佐世保市の事件を受けて、「伝え合う力」、「行動抑制」のための指導の必要性が言われている（文部科学省，2004b）が、伝え合うことができるためには人を信頼することが、まずできなければならない。その前提となるのは周りの者から十分に愛される体験である。そのためには、親や養育者の関わりが最も重要ではあるのだが、虐待問題も珍しくない現在、児童生徒の身近にいる教師の役割は以前にも増して重要である。家庭で十分に愛されない子どもたちには、少なくとも学校で愛される体験を十分にさせてやらねばならない。非行による怠学傾向の児童生徒には、そのような環境で育ってきている子どもも多くいる。また、無気力傾向の児童生徒のなかには、親による過剰期待によってありのままの自分を肯定されてこなかったために自信を失っている場合もよく見かけられる。どちらも真の愛情に欠けているという点では共通したものを持っている。

「伝え合う力」、「行動抑制」は、指導によってではなく、子ども自身が伝え合うことの喜びを知り、そのうえで主体的に行動を抑制することの大切さを知るのでなければならない。そのような力は愛情によって、子どもたち自身のなかから引き出される力であろうと考える。愛される体験を十分に持つことができたならば、子どもたちは自分で自分の感情や衝動をしっかり

コントロールし、どうあるべきか決断することができるようになる。そのような主体的な行動を導くのが教師の本来の生徒指導上の役割ではないだろうか。

生徒指導計画作成等において配慮すべきことは「教師と生徒及び生徒相互の好ましい人間関係を育て、生徒が主体的に判断、行動し積極的に自己を生かしていくことができるよう、生徒指導の充実を図ること」（文部省，1989a；1989b）である。また、生徒指導とは、自己指導力の育成を目的とした教育活動でもあり、そのためには「自己存在感を与えること」や「共感的人間関係を育成すること」、「自己決定の場を提供すること」が重要とされることから、児童生徒に対してはいきなり指導によって抑制させるのではなく、まず気持ちを聴いてやることで、たとえ否定的で好ましくない感情を抱いている自分でもその存在を認めてもらえたということを実感させ、共感的に聴いてもらえたという満たされた思いを体験をさせることによって、自ら主体的に判断し行動する自己決定力を引き出す関わりが重要なのではないだろうか。

平成11（1999）年度に出された青少年問題審議会『「戦後」を超えて ―青少年の自立と大人社会の責任―』の青少年の問題行動等の背景についての記述において、「第一に、子どもに対する基本的なしつけがおろそかになっていることである。青少年の自由や権利を守るという観点ばかりが強調され、その行き過ぎに対しても、大人が自信をもって否定できない。また、大人が衝突やあつれきを回避しようとして、様々な行き過ぎにも許容的になり、断固とした態度をとらないため、子どもにとって偏った考え方を生活体験の中で修正する重要な機会が失われている」（青少年問題審議会，1999）とある。それを否定するものではないが、その前に子どもの気持ちを、それが好ましいか好ましくないに関わらず、どのような感情であってもまず

ありのままを受け止めてやることが重要である。そうすれば、自ら気づき行動を修正できる、そういう力を子どもは持っていると感じて関わることが何より重要であると考え。

文部科学省が「児童生徒の問題行動対策重点プログラム（最終まとめ）」を発表した同日に、長崎県教育委員会は「佐世保市立大久保小学校児童殺傷事件にかかる調査報告（二次報告）」を提示している。そのなかで、今後の対策及び課題として、「子どもの感情は大人とのコミュニケーションを通して発達するという原点に立ち返り、子どもの心を育てるために、問題行動等、不快感情の表出を単に抑圧するのではなく、それに適切に対応できる力量を教師は身に付ける必要がある」（長崎県教育委員会，2004）と述べているが、この点は、今回の事件から得られたきわめて重要な視点であろうと考える。

おわりに

本論では、学校の現状から生徒指導の主眼点について考察した。文部科学省によって様々な施策が提示されてきたが、その主眼となる点は、児童生徒に否定的な感情も含めて様々な感情を持つ存在としてありのままを受け容れられ、共感的に話を聴いてもらえたという満たされた思いを体験させること、そのような関わりによって児童生徒は自ら主体的に判断し行動を正す力を発揮できることを信じて関わることである。教師は、子どもたちが想像以上に自分の気持ちを抑圧していることを念頭に置き、その気持ちを解放できるようなあたたかい関わりを心がけることが重要である。

【参考文献】

- 秦 政春（2002）：現代教師の日常性（Ⅰ），大阪大学大学院人間科学研究科紀要，28，117－149.
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2003）：生徒指導資料第1集 生徒指導上の諸問題の推移とこれからの生徒指導 ―データに見る生徒指導の課題と展望―，ぎょうせい.
- 文部科学省（2003）：今後の不登校への対応の在り方について（報告）.
- 文部科学省（2004a）：生徒指導上の諸問題の現状について（概要）.
- 文部科学省（2004b）：児童生徒の問題行動対策重点プログラム（最終まとめ）.
- 文部省（1989a）：中学校学習指導要領（平成元年3月），大蔵省印刷局.
- 文部省（1989b）：高等学校学習指導要領（平成元年3月），大蔵省印刷局.
- 長崎県教育委員会（2004）：佐世保市立大久保小学校児童殺傷事件にかかる調査報告（二次報告）.
- 青少年問題審議会（1999）：「戦後」を超えて ―青少年の自立と大人社会の責任―（答申）.

